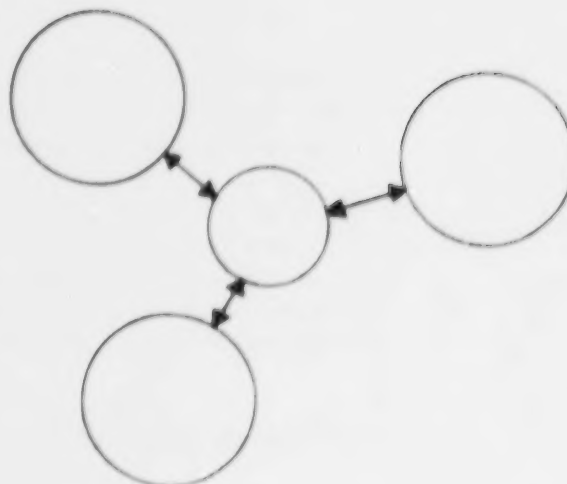


EDRQ 8570746

C arrefour d'
E tudes, de
R echerches et de
C onsultations
L ocales en
E ducation

C ARREFOUR D'
E TUDES, DE
R ECHERCHES ET DE
C ONSULTATIONS
L OCALES EN
E DUCATION



Renald LEGENDRE, Ph. D.
Professeur
Département des sciences de
l'éducation
Université du Québec à
Montréal
janvier 1980.

Jan PALKIEWICZ, directeur
Direction des services de
recherche et de planification
Commission Scolaire
Régionale de Chambly



La Commission Scolaire
Régionale de Chambly

(514) 672-7240

6, boul. Desaulniers, suite 406
St-Lambert, Qué.

RECHERCHE ET PLANIFICATION

St-Lambert, le 9 janvier 1980.

Ministère de l'Education,
Direction Général de la
Planification,
Edifice "G",
8e étage,
1035 de la Chevrotière,
Québec, P.Q.

Compétence de M. Normand Ryan

Monsieur,

Vous trouverez ci-joint deux copies de notre document sur
le CERCLE. Je m'excuse du retard, mais les coupures dans
les budgets ont réduit notre personnel de fonctionnement.

Quand vous en aurez pris connaissance, nous serions heureux,
M. Legendre et moi-même, pouvoir vous rencontrer. Plus
les discussions autour de l'Ecole Québécoise avancent, plus
nous voyons la pertinence d'un tel carrefour pour aider les
écoles et particulièrement les comités d'orientation dans la
réalisation des projets éducatifs.

Dans l'espoir d'avoir bientôt de vos nouvelles, je vous prie
d'agréer l'expression de ma considération.

Jan Paklewicz
Directeur
Recherche et Planification

JP:jl

TABLE DES MATIERES

	<u>Page</u>
Liminaire	1
Problématique	4
Nature de la Recherche Pédagogique	5
Contexte Socio-Culturel	8
Panorama de la Recherche en Education au Québec.....	14
Défi de la Réforme Pédagogique	26
Résumé et Conclusions	29
Projet CERCLE	
- Modèle d'un Système Éducatif Global.....	34
- Modèle du Projet CERCLE	37
- Modèle de la Situation et de l'Interdépendance du CERCLE.....	39
Objectif Général	
- Relation entre les Théories Axiologique et Praxiologique	45
Objectifs Spécifiques	
- Relation entre les Théories Fondamentales et le Système Éducatif	47

Le Défi Educatif	50
- Objectif Général	51
- Structure	51
- Critères de Choix	52
- Critères d'Elaboration	52
- Composantes	53
Objectifs Opérationnels	54
Fonctionnement du CERCLE	56
- Appartenance	58
- Organigramme	60
- Directeur	63
- Conseil d'administration	64
- Comité Scientifique	65
- Directeur-adjoint	68
- Coordonnateurs	69
- Assistants	74
- Séminaire de secteur	74
- Personnel	75
- Compétence	77
- Situation physique	78
- Cadre physique	79
Phase de transition 1980-1983	80
- Cheminement des opérations de la Phase de Transition	84
- Budget de la phase de transition	85

LIMINAIRE

S'il est un point qui provoque l'unanimité de tous les éducateurs soucieux d'œuvrer à l'édification d'un système d'éducation de haute qualité, c'est bien l'urgence d'une réforme pédagogique rationnelle en conformité avec les impératifs d'une société nouvelle en transformation accélérée.

La dernière décennie a vu le Québec déployer des efforts gigantesques afin de doter son système d'éducation des structures et infrastructures indispensables à une démocratisation grandissante de la formation humaine. On peut considérer, à toutes fins utiles, que cet objectif global a été atteint, pavant le sentier à une réforme maintenant plus axée sur des objectifs d'ordre pédagogique.

Le défi des années 80, c'est la création d'un nouveau régime pédagogique propre à satisfaire plus adéquatement les objectifs généraux et spécifiques que notre société saura se fixer.

A partir d'un constat d'empirisme inhérent à l'éducation actuelle, le Projet CERCLE souligne l'importance d'une recherche pédagogique fertile et adaptée à nos besoins qui, cristallisant les énergies dissipées, s'avérerait un gage d'évolution rationnelle de notre système d'éducation.

La première partie se termine par une description succincte de la situation embryonnaire de la recherche pédagogique appliquée au Québec, et insiste sur la nécessité de mobilisation de tous les éducateurs face à l'ampleur de la tâche.

La deuxième section décrit le Projet CERCLE qui pourrait mobiliser et intégrer les efforts de plusieurs organismes oeuvrant au renouveau pédagogique. Le Projet CERCLE se propose de contribuer à l'élaboration concrète de la pédagogie nouvelle qui doit guider l'école de demain.

En troisième lieu, le présent rapport explicite un cadre global définissant la nature et l'ensemble des ouvrages

- * Le présent document concrétise le Projet CERCLE préconisé dans le volume UNE EDUCATION... A EDUQUER! de Renald Legendre, chez France-Québec.

inédits qui seraient élaborés par les membres du CERCLE et aux éducateurs affiliés. Ces ouvrages constitueraient les outils indispensables de tout éducateur moderne.

Afin de concrétiser davantage les objectifs généraux et spécifiques, la quatrième partie présente les objectifs opérationnels du CERCLE en cinq catégories: A. objectifs internes; B. objectifs par rapport aux recherches; C. objectifs par rapport à la collectivité scolaire; D. objectifs par rapport au milieu universitaire; E. objectifs par rapport au Ministère de l'Education.

Le présent document se termine sur la description d'une phase de transition s'échelonnant de 1980 à 1983. Il s'agira d'une part d'assurer la concertation entre les programmes existants de la D.R.P. et les milieux scolaires environnants. D'autre part, il faudra élaborer de nouveaux programmes en fonction de l'identification des besoins des trois composantes du CERCLE.

Faut-il rappeler que, dans le cadre de la loi 71, nous devons répondre à brève échéance aux questionnements des conseils d'orientation, si nous ne voulons pas rééditer la triste expérience des comités de concertation français; le projet éducatif de l'école sera un succès dans la mesure où il trouvera aide et conseil dans des instances tel que le CERCLE.

PROBLEMATIQUE

L'évolution des pratiques pédagogiques: est-ce le résultat d'une démarche rationnelle, ou d'un cheminement souvent aléatoire?

Quel devrait être l'essence même du progrès en Education?

La véritable recherche pédagogique: qu'est-ce à dire?

Quelle est la situation actuelle de la recherche pédagogique au Québec? Est-ce un apport significatif à la réalité scolaire?

EDUCATION ET EMPIRISME

Longtemps considéré comme un artiste, pour ne pas dire un missionnaire, l'éducateur hésite encore beaucoup à recourir systématiquement aux méthodes éprouvées de recherche pour améliorer ses connaissances et optimiser son action.

Cependant, depuis les succès spectaculaires des sciences exactes, on remarque qu'il est une mode pour les intellectuels d'accoler l'épithète de science à leur domaine d'intérêt; ainsi les humanités sont devenues les sciences humaines, la théologie: sciences théologiques, on note également les sciences pédagogiques, les sciences morales, etc.; on compte même des lutteurs scientifiques!...

Si on n'y prend garde, l'emploi galvaudé du vocable science produit un effet d'illusion chez les éducateurs, spécialement lorsqu'ils parlent de sciences de l'éducation, sans s'arrêter sur l'identité et la nature de ces sciences, ainsi que sur les implications d'une telle appellation.

Dans une perspective scientifique, l'éducation deviendrait un domaine de connaissances élaborées, soit à partir

de la méthode d'investigation des sciences exactes, soit à partir de modèles explicites des divers phénomènes éducationnels. Au-delà des bonnes intentions et des vœux pieux, l'éducation n'en demeure pas moins fortement enracinée dans un empirisme séculaire: l'évolution des pratiques éducatives se fait au hasard des événements, sinon en fonction d'édits subjectifs, et l'à peu près règne en maître au niveau des apprentissages.

En éducation, l'ère de l'alchimie se poursuit toujours: peut-être est-ce la hantise de la pierre philosophale qui fait qu'on accole inlassablement l'éducation à l'art!... Aussi délicate et embarrassante soit-elle, une telle prise de conscience reflète la réalité vécue, et non livresque, de l'éducation actuelle où la pédagogie repose sur des axiomes désuets, ou tout simplement absents. Mis à part le fait que les pratiques éducatives actuelles soient de plus en plus truffées de moyens technologiques, elles accusent des similitudes presque identiques avec les us et coutumes éducatives de la Chine ancienne ou de la Grèce antique.

A l'exemple d'une foule de secteurs de l'activité humaine, il y a longtemps que les systèmes d'éducation devraient puiser ses principes directeurs dans les travaux de recherche et de développement. Seulement à titre d'exemple, pourrait-on

Niveau(x) d'enseignement: 0
Centre d'intérêt: 090

Numéro EDUQ : 9570746

Legendre, Renald, 1942-.

CERCLE, carrefour d'études, de recherches et de consultations locales en éducation / Renald Legendre, Jan Palkiewicz. -- [Saint-Lambert : Commission scolaire régionale de Chambly, Direction des services de recherche et de planification], 1980.
85 f. ; 28 cm.

Descripteur(s): *Recherche en éducation *Recherche scientifique *Projet de recherche *Elaboration de projets *Rôle du gouvernement *Rôle de la commission scolaire *Rôle de l'université *Régime pédagogique

CERCLE, qu'est-ce à dire? Globalement, le sigle signifie une réunion, une association, un lieu où se concentrent les efforts de personnes venant de milieux divers (ministère de l'Éducation, universités, milieux scolaires) en vue d'échanger sur des problèmes communs. La dissection du sigle permet de cerner les objectifs du CERCLE: Carrefour d'Études, de Recherches, et de Consultations Locales en Éducation. Le document présente le Projet CERCLE.

La première partie décrit la situation embryonnaire de la recherche pédagogique appliquée au Québec et insiste sur la nécessité d'une mobilisation de tous les éducateurs face à l'ampleur de la tâche. La deuxième section décrit le Projet CERCLE qui se propose de contribuer à l'élaboration concrète de la pédagogie nouvelle qui doit guider l'école de demain. Le rapport explicite, en troisième lieu, un cadre global définissant la nature et l'ensemble des ouvrages inédits qui seraient élaborés par les membres du CERCLE. La quatrième partie présente les objectifs opérationnels du CERCLE. Le document se termine par la description d'une phase de transition s'échelonnant de 1980 à 1983.

Le Projet CERCLE, qui concrétise le projet préconisé dans le volume "Une éducation... à éduquer" de Renald Legendre, souligne l'importance d'une recherche pédagogique fertile et adaptée aux besoins qui, cristallisant les énergies dissipées, s'avérerait un gage d'évolution nationale du système d'éducation québécois.

Type de document: r

imaginer une industrie qui investirait plus de un milliard de dollars annuellement, sans se soucier de prévoir des moyens sérieux d'évaluation de ses procédés et sans s'assurer que ses méthodes de travail aient été éprouvées par l'expérimentation scientifique? C'est bien pourtant ce que l'on fait dans une entreprise aussi dispendieuse que l'est celle de l'éducation.

On peut deviner facilement que l'empirisme dans le domaine industriel soit synonyme de faillite à court terme. Il ne s'agirait pas de pousser plus avant le parallèle entre l'industrie et l'éducation sans réaliser que les motivations de l'une et l'autre sont très différentes. Si dans l'industrie c'est le dollar qui prévaut, il faut bien réaliser que le facteur humain doit prédominer dans les préoccupations de l'éducation. Il serait donc de bon aloi de se demander si, précisément à cause de cet important facteur humain, on ne devrait pas s'assurer en toute priorité que les pratiques éducatives soient les meilleures qui puissent être préconisées.

N'est-ce pas précisément par respect de la personne que nous devrions nous efforcer de rationaliser notre action en nous inspirant de résultats d'expérimentations véritables, conduites dans des conditions qui sont les nôtres?

L'éducation n'est-elle pas un facteur primordial de l'évolution d'une nation pour que nous cherchions à assurer la plus grande harmonie possible des situations d'apprentissage?

Comment peut-on espérer le succès de la réforme pédagogique permanente si rénovation et expérimentation ne sont pas les deux volets d'un même tandem?

NATURE DE LA RECHERCHE PEDAGOGIQUE

En résumé, le rôle de la recherche éducative scientifique est d'identifier les variables inhérentes aux multiples situations d'apprentissage, d'établir avec exactitude les relations entre les paramètres, d'énoncer des lois régissant l'acte éducatif et de concevoir les principes, théories et modèles des sciences de l'éducation

Rigueur

Il devrait être superflu d'ajouter, qu'assumer un rôle aussi exigeant, nécessite une très grande rigueur dans l'exécution des travaux. Ce n'est seulement au cours des phases conception et pré-expérimentation que l'on peut se permettre

certaines fantaisies, et des procédures d'action plus ou moins systématiques, et encore!... La plus grande doit être observée minutieusement durant les phrases de l'expérimentation; l'improvisation et l'à peu près doivent être complètement écartés lors de cette phase capitale de la recherche. Il y va de la crédibilité des conclusions d'un projet de préconiser un schéma protocole expérimental réaliste, méticuleux et adapté aux hypothèses; on doit en plus s'assurer de son exécution intégrale tout au cours de l'expérimentation.

Est-il inutile de répéter que l'expérimentation pédagogique fertile doit respecter des règles sévères de procédure, tout à l'opposé de l'empirisme, et que les instruments de mesure utilisés doivent avoir été élaborés selon les principes reconnus de la docimologie?

Définition

Il faudrait que les éducateurs s'entendent enfin sur la signification de la recherche scientifique car l'expression a tellement été galvaudée qu'en certains milieux, la moindre réflexion s'adjuge automatiquement les prétentions de la recherche... Il est même étonnant de constater que des professeurs en

sciences de l'éducation utilisant le terme pour coiffer des essais aléatoires ou des spéculations. Si au moins on avait la clairvoyance de reconnaître les limites de telles tentatives et réaliser que seules des hypothèses de travail peuvent en découler, et non des conclusions susceptibles de guider les actions éducatives.

Qu'est-ce alors que la véritable recherche pédagogique?

Un critère fondamental distingue la véritable recherche pédagogique de l'essai empirique. Dans son sixième document de l'année internationale de l'éducation consacré au Développement de la recherche pédagogique, l'UNESCO définit sans ambages la recherche pédagogique; elle est essentiellement "l'application de la méthode scientifique à l'étude des problèmes de l'éducation."

Dans l'imbroglio actuel de l'éducation, il est urgent de réaliser que tout travail, se situant hors les cadres de la définition ci-haut, ne peut être qualifié de recherche pédagogique; les conclusions de ces études ne peuvent en aucun cas servir d'assises à l'élaboration de politiques éducatives, mais doivent plutôt conduire à la formulation d'hypothèses de recherche. Les connaissances inhérentes à la recherche pédagogique ont atteint un

développement suffisamment important que les éducateurs continuent à les ignorer à une période où l'on se gargarise de réforme pédagogique.

Contrairement à ce que les activistes veulent bien croire, ce n'est pas accélérer la réforme pédagogique que de s'en remettre à des essais empiriques ou encore à de multiples comités ad hoc pour établir des politiques éducatives valides. Une expérience déjà trop longue nous apprend que tout cela n'est finalement qu'illusion: l'à peu près débridé n'a jamais assuré à un système éducatif une évolution rationnelle. Educateurs et éduqués n'ont-ils pas suffisamment souffert des méfaits de l'improvisation? Ce n'est certes pas en multipliant les essais aléatoires successifs, toujours trop coûteux pour ce qu'on en retire, qu'on parviendra à s'assurer un système cohérent et fertile; c'est plutôt en instituant un système permanent d'expérimentation véritables d'où jailliraient des lignes de conduite éprouvées. Un tel système devrait naturellement s'inspirer d'un schème conceptuel logique des sciences de l'éducation et préconiser un langage cohérent et explicite pour tous les éducateurs.

CONTEXTE SOCIO-CULTUREL

Face à la complexité du défi éducatif, une tentation toute naturelle s'empare de certains éducateurs: celle de regarder comment les voisins se tirent d'affaire avec des problèmes semblables. Si des solutions apparaissent alors intéressantes, on les adopte rapidement compte tenu de l'urgence de la situation. Il y a là un grave danger. Non seulement un tel attentisme sclérose toute créativité, mais les dix dernières années fournissent de multiples exemples démontrant le caractère très délicat des importations dans le domaine de l'éducation.

Nul n'est besoin de refuser par chauvinisme ce qui se fait à l'étranger loin de là. Une importante précaution s'impose cependant. Vu que les données éducationnelles sont très souvent dépendantes d'un contexte socio-culturel, il ne faut pas les transposer aveuglément d'un pays à un autre, ni même d'une région à une autre. S'il est souhaitable de s'inspirer des résultats de recherches étrangères, il faut savoir au moins expérimenter les "innovations" en terrain limité avant d'extrapoler la "bonne nouvelle" à la grandeur de la nation. Surtout en ce qui concerne les pratiques éducatives, il faut prévoir une période d'adaptation de ces pratiques au nouveau contexte socio-culturel. Cette simple précaution

élémentaire permettrait d'éviter des implantations malheureuses à la fois pour les éduqués que pour les éducateurs.

Et pourquoi nous en remettre toujours aux autres pour résoudre nos problèmes?... A ce sujet, il est une question fondamentale que nous devons à tout prix nous poser: "peut-on aussi facilement extrapoler les conclusions de recherches pédagogiques effectuées en pays étrangers pour résoudre nos problèmes d'enseignement?"

A son congrès de Bangkok en 1961, l'UNESCO avait déjà perçu les dangers de l'importation aveugle dans le domaine de l'éducation. L'UNESCO a insisté sur l'importance cruciale d'une recherche nationale entreprise à des fins nationales. Les observations soulevées lors de ce congrès méritent que nous nous y arrêtions quelque peu car ces propos concernent directement tous les éducateurs:

"Les recherches relatives aux besoins de chaque Etat membre en matière d'enseignement ne peuvent, à long terme, donner de bons résultats que si elles sont effectuées sur le territoire même de cet Etat, et par des gens du pays. Les études réalisées ailleurs peuvent, il est vrai, fournir des indications utiles et à défaut de données recueillies sur place, ce sont elles qui devront servir de base au développement et à l'amélioration de

l'enseignement; mais les leçons, souvent amères, de l'expérience, montrent que les méthodes et techniques applicables à un système ne conviennent pas nécessairement à un autre."

PANORAMA DE LA RECHERCHE EN EDUCATION AU QUEBEC

Dans l'ensemble, au Québec, la recherche en éducation sort à peine de l'état embryonnaire et la majorité des éducateurs ne perçoivent aucun lien nécessaire entre les activités de recherche et celles d'enseignement.

Ministère de l'Éducation

Après quelques années d'existence, l'Institut de Recherche Pédagogique, seul organisme de recherche du Ministère de l'Éducation, a dû cesser ses activités en avril 1971. C'était un des rares organismes au Québec qui regroupait une équipe multidisciplinaire de chercheurs. Actuellement, les activités de recherche au Ministère de l'Éducation sont fort réduites; seules les activités de développement en mesure et évaluation sont à noter.

Depuis la disparition de l'I.R.P., l'Institut National de la Recherche Scientifique s'est proposé de former un regroupement qui axerait ses travaux sur l'innovation pédagogique.

Au moment d'écrire ces lignes, ce projet n'a pas encore pris beaucoup d'envergure: le noyau de chercheurs est restreint et les orientations sont à préciser.

Si on fait exception du ministère de l'Education et de l'I.N.R.S., où la recherche en éducation est fort limitée, notre regard se tourne tout naturellement vers les facultés et départements d'éducation qui, d'office, devraient être les instigateurs d'un tel type de recherche.

Secteur universitaire

L'inventaire de la recherche pédagogique au Québec (1) révèle, contrairement à ce qu'on pouvait attendre, que les facultés d'éducation relèguent les activités de recherche au second plan, loin derrière les activités d'enseignement qui devraient pourtant s'en inspirer. Dans les faits, l'application des politiques générales des facultés permet des activités de recherche en autant que celles-ci n'entravent pas l'enseignement.

(1) PEDERSEN, Eigil D.; FAUCHER, Annette T.; DOWD, Keith J.; La recherche pédagogique au Québec; réalités et perspectives. Tomes 1 et 11; Ministère de l'Education, Institut de recherche pédagogique, Québec, 1971.

Un autre document d'importance était rendu public dernièrement. Il s'agit des quatre tomes du Rapport de la Commission d'étude sur les Universités (1979). Deux tomes du Rapport Angers soulèvent plus spécifiquement les besoins actuels de recherche et de développement afin "d'assurer l'accessibilité à une formation de qualité". Ce dernier objectif général de l'université québécoise des années '80 est explicité dans la partie du rapport intitulé: Comité d'étude sur l'université et la société québécoise. Cette finalité est traitée d'une façon plus exhaustive dans le dernier tome: Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants. Dans ce document, un chapitre entier est consacré à la problématique et aux besoins de la recherche en éducation.

Le Rapport Laurin: Pour une politique québécoise de la recherche scientifique (1979) est un autre document majeur qui nous a permis de tracer le panorama des besoins d'une infrastructure de recherche en éducation. Le diagnostic de la recherche universitaire révèle des éléments litigieux qu'il faudra à tout prix corriger afin d'assurer l'essor de ce secteur d'activités.

"(...) l'examen des ressources financières (...) nous oblige à constater la tendance à l'émiettement qui caractérise leur

répartition (:113)"; "(...) il s'agit de la confusion qui entoure l'identification d'objectifs et de priorités pour la recherche universitaire (:114)"; "(...) isolement relatif de la recherche universitaire (:116)"; "(...) il n'y a guère pour la recherche de mécanismes d'encadrement (:118)"; "ces mêmes ambiguïtés se retrouvent au plan de l'infrastructure de soutien à la recherche (:119)"; "peu de départements ou de facultés sont organisés pour aider les professeurs à obtenir les fonds qu'ils demandent (:119)"; "des archives sont accumulées ou détruites après n'avoir été que partiellement exploitées (:119)"; "aucun corps d'assistants, de techniciens ou de jeunes chercheurs n'est constitué (:119)"; "assistants de recherche et étudiants diplômés s'adonnant à la recherche ressemblent souvent à des citoyens de seconde zone dans l'université, quand ils n'y sont pas traités comme une main-d'oeuvre à bon marché pour l'exécution de commandites externes (:120)" (...).

Dans la section du Rapport Laurin: Orientations et mesures à explorer, les besoins sont concrétisés en finalités et en objectifs. Des thèmes reviennent constamment: sélection d'objectifs, concentration et concertation des ressources, planification, spécialisation, évaluation. C'est en formulant notre propre expertise des besoins relatifs à la recherche universitaire en éducation dans le cadre du Rapport Laurin que nous avons été amenés à formuler les objectifs qui devraient s'insérer dans le plan global d'activités d'un CERCLE.

Longtemps entretenu, le mythe du professeur-chercheur s'estompe rapidement. Au maximum; trois professeurs sur dix consacrent dix heures ou plus par semaine à la recherche. Durant l'année scolaire, les professeurs sont très accaparés par leurs tâches d'enseignement, d'encadrement d'étudiants et de participation à la vie universitaire. Dans la réalité, il est évident que les professeurs doivent enseigner mais non faire de la recherche, d'ailleurs le temps leur manque pour effectuer un travail utile. A la suite de discussions avec les professeurs qui, effectivement font de la recherche, on peut affirmer que la grande majorité se sent pénalisée en s'engageant dans des projets car leurs activités de recherche se font bénévolement en plus de leur tâche normale, souvent le soir, les fins de semaine ou durant l'été. Ces derniers se disent désavantagés par rapport à leurs confrères car, en plus des tâches supplémentaires qu'ils s'imposent, ces professeurs doivent souvent renoncer à assumer des tâches supplémentaires rémunérées.

En plus des raisons énumérées précédemment, l'essor très restreint de la recherche dans les facultés d'éducation n'a rien d'étonnant si on considère les faits suivants:

6. Une proportion de 40% des professeurs avoue n'accorder aucun temps à la recherche.
7. Près des deux tiers des professeurs d'éducation indiquent qu'ils enseignent généralement aux cours d'été et d'autres exercent différentes activités telles que la préparation de nouveaux cours, l'étude et la lecture.
8. Environ 12% des étudiants à plein temps déclarent que leur projet se rattache à une recherche en cours à la faculté.
9. Puisque la recherche est une activité considérée comme importante dans les facultés d'éducation, on s'attendrait à trouver une relation positive entre l'activité de recherche et certains avantages tels que l'avancement hiérarchique. Ce qui surprend, c'est que moins le rang est élevé, plus le professeur peut avoir fait ou peut faire actuellement de la recherche.
10. La majorité des doyens estiment que l'enseignement est la responsabilité principale des professeurs d'éducation.

11. Une proportion importante des professeurs pensent que l'enseignement devrait avoir la priorité et que la recherche ne doit pas gêner l'enseignement.
12. Ceux qui croient que tous les professeurs devraient enseigner au moins un peu ont plus tendance, de façon significative, à croire que les résultats de la recherche pédagogique sont généralement peu utiles aux enseignants.
13. De façon générale, les professeurs qui sont libres durant l'été n'en profitent pas pour s'adonner à des activités de recherche.
14. Moins de 20% des professeurs reconnaissent qu'ils ont obtenu une réduction de leurs tâches d'enseignement pour faire de la recherche, moins de 10% qu'ils ont été exemptés de travail en comité, et seulement 3% qu'ils ont reçu une rémunération supplémentaire pour leur recherche pendant les vacances d'été.
15. Les recherches en cours n'embrassent qu'une partie restreinte du domaine de l'éducation; quatre domaines principaux se distinguent: enseignement de la

lecture, tests et mesure, administration de l'éducation, psychologie de l'apprentissage.

16. La majorité des professeurs en éducation affirment qu'ils n'ont pris part à aucun échange avec les professeurs d'autres facultés ou des gens d'autres organisations. Les professeurs des facultés d'éducation n'ont pas autant l'habitude de travailler en collaboration avec d'autres scientifiques que ceux des autres facultés.
17. Les professeurs des facultés d'éducation sont gênés dans leurs activités de recherche par l'absence des services de recherche.
18. Les recherches sont menées par des individus isolés ou par des groupes très restreints.
19. Le besoin d'aide financière et la disponibilité de personnel de soutien sont des facteurs en relation étroite avec la production en recherche.

Dans l'ensemble des facultés d'éducation, la recherche n'est donc pas florissante. Si on accepte comme hypothèse

que la réforme scolaire et la qualité de la formation des maîtres reposent en grande partie sur les données de la recherche, les facultés d'éducation contribuent donc très peu au renouveau pédagogique.

Milieu scolaire

En se référant au nombre et à la qualité des demandes de subventions de recherche de la part de professeurs aux niveaux élémentaire, secondaire et collégial, ainsi qu'à l'examen des rapports présentés au Ministère de l'Education, nous pouvons affirmer, sans risque d'erreur, que la recherche en éducation est encore moins florissante dans ces secteurs qu'au niveau universitaire. Une telle observation ne doit sans doute pas surprendre car la situation actuelle ne reconnaît pas officiellement à ces entités scolaires la vocation de recherche.

D'autre part, la très grande majorité des professeurs de ces secteurs n'ont pas reçu la formation nécessaire à la poursuite de recherches. Hormis le désir d'amélioration de l'enseignement, les recherches à ce niveau sont à l'heure présente quasi inutiles. La crédibilité des conclusions est très faible pour plusieurs raisons:

- a) buts mal déterminés;
- b) schémas expérimentaux absents ou incomplets;
- c) instruments de mesure non valides;
- d) analyse des résultats inadéquate.

Ces intérêts tout récents de la part des maîtres ne doivent cependant pas être étouffés, bien au contraire. Cependant, ces efforts devront être coordonnés et canalisés dans une structure de recherche sous l'égide d'une organisation composée de chercheurs compétents.

Le panorama de la recherche en éducation au Québec laisse entrevoir une situation plutôt alarmante si on considère l'urgence de la réforme pédagogique. L'Institut de Recherche Pédagogique n'assume plus de fonctions de recherche auprès du Ministère de l'Éducation; l'Institut National de la Recherche Scientifique (Éducation) poursuit des recherches intéressantes mais limitées en regard des multiples besoins des milieux éducatifs; les facultés d'éducation ne jouent que faiblement leur rôle au plan de la recherche; enfin, la recherche en éducation aux niveaux élémentaire, secondaire et collégial ne possède actuellement que très peu d'atouts qui pourraient la rendre utile.

Le ministère de l'Éducation du Québec se propose d'instaurer dans la décennie '80 l'école de la qualité et du succès. Après la démocratisation quantitative, voici que la démocratisation qualitative devient l'objectif général du M.E.Q. Pour y parvenir, le Gouvernement du Québec publiait récemment le document: L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action (1979). En treize chapitres, on définit les orientations de l'éducation québécoise ainsi que les problèmes à résoudre.

Tous les développements nécessaires à un milieu socio-culturel donné sont chapeautés sous l'expression du projet éducatif. Nous ne répéterons pas ici tous les besoins identifiés dans l'Ecole québécoise. Il y a cependant là matière à inspirer un plan global de recherches axées sur les besoins véritables des milieux scolaires que nous desservons. C'est l'étude de ces multiples besoins qui nous a conduit à énoncer les objectifs de type externe dont il sera question ultérieurement dans le présent document.

DEFI DE LA REFORME PEDAGOGIQUE

Pour assurer le succès d'une réforme pédagogique permanente en concomitance avec l'évolution de notre société, il faudra que les politiques éducatives soient directement axées sur la recherche pédagogique. Pour y parvenir, il faut:

1. que les autorités admettent la nécessité d'un système permanent d'expérimentations pédagogiques coordonnées, et portent bonne attention aux conclusions de ces recherches.
2. qu'un groupement de chercheurs compétents soit formé pour diriger et assumer la qualité des recherches pédagogiques dans divers domaines de l'éducation.
3. qu'une revue systématique et permanente des recherches effectuées au Québec et à l'étranger soit tenue à jour pour l'information des enseignants, du Ministère de l'Education et des chercheurs.
4. que des expérimentations en terrain limité précèdent toujours la généralisation d'une politique pédagogique.

5. qu'une formule soit élaborée pour que les enseignants puissent être impliqués directement dans la rénovation et la recherche pédagogiques.

A ceux dont le sentiment d'incapacité augmente à la vue des millions de dollars que les Américains investissent en innovation pédagogique, disons qu'il ne s'agit nullement de se fermer sur les recherches conduites à l'étranger, mais plutôt de s'en inspirer pour adapter les conclusions à notre contexte. D'autre part, l'innovation et la recherche pédagogiques n'impliquent pas nécessairement des millions... La qualité n'est pas nécessairement proportionnelle aux dollars investis, mais dépend plutôt de l'organisation de la recherche et de l'esprit d'innovation et de la compétence des enseignants et des chercheurs. A ce sujet, cessons de nous croire inférieurs!... Rappelons-nous que longtemps, on a cru que la production d'un bon film devait absolument requérir la présence de grandes vedettes, la disponibilité de décors coûteux et de ce fait des investissements fabuleux. Si on fait exception de l'industrie naissante du cinéma québécois (!), la qualité d'un film n'est plus proportionnelle aux millions de dollars investis. De plus en plus, les chefs-d'oeuvre du cinéma sont produits avec des budgets limités, ce qui suscite et oblige la création.

Il n'en reste pas moins que des déboursés seront nécessaires pour assurer le succès d'une réforme systématique, l'UNESCO considère qu'un système d'Education progressif devrait consacrer au moins 2p.100 de son budget à la recherche pédagogique. Ce serait déjà faire un pas immense de s'assurer que les argents présentement investis en recherche servent à effectuer de véritables expérimentations pédagogiques!... Et peu à peu, on pourra augmenter les crédits au fur et à mesure que la recherche aura démontré sa rentabilité et qu'on y accordera plus de crédibilité. Quoiqu'il en soit, un système d'Education qui ne peut prouver s'il atteint les buts qu'il se propose et qui ne peut évoluer rationnellement sera toujours trop coûteux pour les services qu'il rend à la société.

Le Québec d'aujourd'hui possède les moyens, les enseignants formés et les chercheurs compétents pour assumer sa réforme pédagogique. Pourquoi toujours nous contenter d'évoluer à la remorque de systèmes d'Education étrangers? Qu'est-ce qui nous empêche de relever enfin le défi?... le courage?... les rois-nègres?... la maturité?... la compétence?... un sentiment inné d'incapacité?... le confort douillet et faussement rassurant de s'en remettre aux autres?... La réponse appartient à tous les

éducateurs: la réforme pédagogique ne pourra être réalisée sans l'active participation de tous ces derniers!...

RESUME ET CONCLUSIONS

Depuis des millénaires, l'Education a évolué à la remorque de la philosophie. Les méthodes dialectique, déductive et inductive assuraient sa lente évolution. Dans les contextes de démocratisation, d'individualisation et de mouvance de la société actuelle, les données de l'éducation traditionnelle se révèlent incapables de résoudre les énigmes nouveaux de la situation d'apprentissage.

Comme moyen supplémentaire d'évolution, l'Education doit se doter d'une orientation scientifique. D'ailleurs trop exclusivement empirique en éducation, la méthode scientifique doit revêtir tous ses atouts expérimental, mathématique, inductif, dialectique, morphologique et projectif (1). Face à la complexité grandissante des phénomènes éducatifs, tout l'arsenal d'inquisition du savoir doit être mis à profit.

(1) LECLERCQ, R. Traité de la méthode scientifique; Dunod, Paris, 1964.

L'Éducation est une composante fondamentale de l'essor d'une nation; c'est donc dire que son évolution et son application ne doivent pas être laissées au hasard, comme c'est le cas actuellement. Toute réforme pédagogique doit reposer sur un ensemble coordonné de recherches systématiques véritables si nous souhaitons un essor rationnel des systèmes éducatifs.

Paraphrasant l'UNESCO (Bangkok, 1961), les recherches relatives aux besoins de chaque région scolaire ne peuvent donner de bons résultats que si elles sont effectuées sur le territoire même du milieu scolaire concerné, et par des gens appartenant à ce milieu socio-culturel. En éducation, on ne peut se contenter de croire que les solutions nous viendront toujours de l'extérieur. D'une part, il y a un important danger rattaché à l'importation de pratiques éducatives qui ont été développées dans des contextes différents. D'autre part, il est préjudiciable de laisser l'évolution d'un milieu scolaire à la remorque de l'essor des milieux extérieurs. On cultive ainsi la dépendance aliénante d'un milieu scolaire qui très tôt voit son pouvoir créateur s'atrophier. On se condamne également à toujours marquer un recul par rapport à l'évolution récente.

1. Dans les trois plus grandes universités québécoises (hors l'Université du Québec), aucun des doyens des sciences de l'éducation n'a passé un an pendant lequel il ait consacré plus de la moitié de son temps à la recherche, et près des deux tiers des professeurs d'éducation sont dans le même cas.
2. Quant à leur expérience en recherche, moins de la moitié des professeurs des facultés d'éducation a déjà terminé une recherche.
3. Même parmi les professeurs qui ont de l'expérience en recherche, seulement une petite proportion a fait principalement de la recherche pendant trois ans ou plus. Et parmi ces professeurs comptent les années consacrées à leurs recherches de maîtrise et de doctorat.
4. Chez les professeurs d'éducation, moins du tiers a une maîtrise avec thèse et seulement 29% a terminé le doctorat avec thèse.
5. La majorité des étudiants en éducation sont inscrits à des programmes d'étude qui ne comprennent pas de thèse.

Dans le paysage éducatif, la recherche en éducation ne connaît guère le niveau d'activité qui caractérise les autres domaines du savoir humain. Malgré le marasme de la situation éducationnelle, ministères de l'éducation, universités et milieux scolaires ne prônent pas encore suffisamment l'esprit de recherche pour espérer trouver des solutions valables et durables aux multiples problèmes quotidiens.

Concevoir une nouvelle formule globale d'apprentissage, conforme à notre société et auto-adaptable à l'évolution rapide, présente un défi colossal. Une telle entreprise s'avère hasardeuse pour quiconque désire s'y aventurer vu l'importance et la complexité du problème ainsi que la très grande responsabilité sociale qui en découle. Quiconque perçoit l'urgente nécessité d'une profonde métamorphose de l'école actuelle, accepte de faire table rase de tout a priori ou de tout cataplasme, et s'arrête pour méditer aux nombreuses énigmes à résoudre ne peut s'empêcher d'éprouver le vertige.

Il ne suffit point uniquement de verbaliser sur la désuétude de nos pratiques éducatives actuelles car il sera toujours aisé de critiquer le système scolaire sans assumer la responsabilité du développement et de l'expérimentation des changements appropriés.

Il est également relativement facile de s'élever dans les éthers métaphysiques pour se gargariser de conceptions idéales sans peur alors d'une réalité devenue squelettique à force d'abstraction. C'est cependant quelque chose de tout différent d'accepter l'immense défi du renouveau pédagogique consistant à bâtir rationnellement l'école à inventer par un cheminement laborieux allant des objectifs généraux de l'éducation à la concrétude du milieu scolaire. Tel est le défi auquel convie le Projet CERCLE.

S'inspirant des théories éducatives éprouvées, le Projet CERCLE n'a pas pour but d'élaborer un modèle abstrait de l'éducation. Ses préoccupations sont surtout d'ordre concret et visent un pragmatisme satisfaisant à la fois les objectifs généraux de l'éducation et les impératifs de la réalité scolaire. Le Projet CERCLE présente un système d'évolution rationnelle de notre praxis éducatif par une opération globale de recherche et de développement appliquée et axée sur le vécu scolaire.

Face à l'ampleur du problème du renouveau pédagogique, seules une mobilisation et une coordination de toutes les énergies disponibles pourront permettre de relever le défi. CERCLE propose précisément une formule pratique où tous les éducateurs peuvent oeuvrer à un projet collectif et innover selon

leurs intérêts et leurs aptitudes. De par sa nature, CERCLE se veut un système d'auto-évolution de l'éducation par des recherches et des rétroactions continuelles du vécu. Ainsi de chacune des expériences éducatives pourra ressortir des indications utiles assurant la continuité du renouveau pédagogique, processus qui se doit d'être dynamique et non statique ou sporadiquement éveillé.

Le CERCLE a été conçu, en outre, dans le cadre d'une nouvelle infrastructure pédagogique et administrative, intégrant la recherche, l'expérimentation et le développement aux fonctions traditionnelles des éducateurs. C'est donc une première dans l'histoire de l'éducation non seulement québécoise mais mondiale. Cette nouvelle vision des tâches éducatives, a souvent été évoquée comme une utopie, souhaitable bien sûre, mais impossible. Or nous arrivons à une époque où nous devons reculer les frontières du possible. L'impossible d'hier devient possible aujourd'hui.

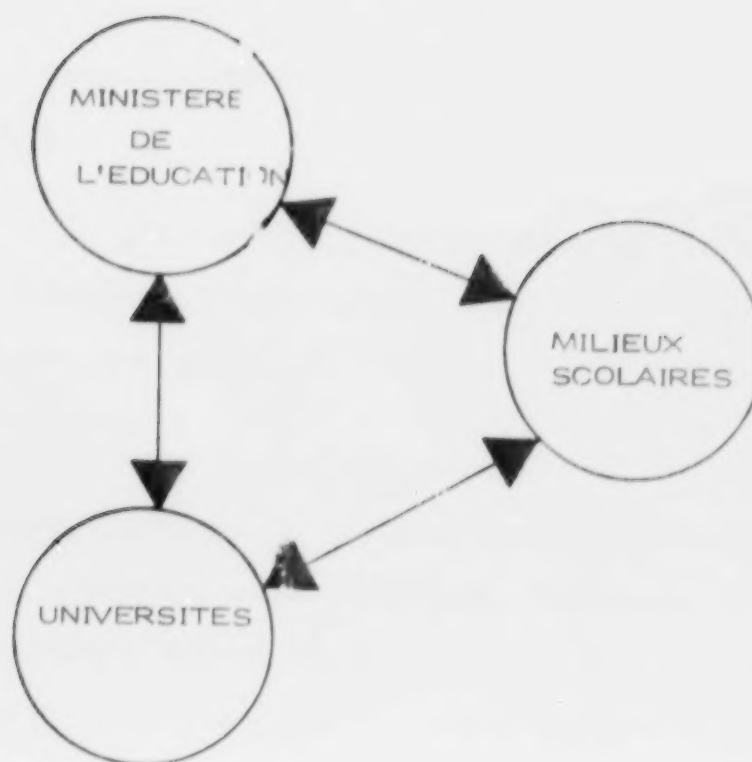
PROJET CERCLE *

MODELE D'UN SYSTEME EDUCATIF GLOBAL

Au plan macroscopique, un système éducatif global se compose des trois ensembles suivants: ministère de l'Education, universités et milieux scolaires. Consacrées toutes trois à l'épanouissement de l'humain par le biais d'une éducation de qualité, ces trois entités sont dans les faits interreliées aux niveaux administratif et académique. La Figure 1 illustre l'interdépendance du ministère, des universités et des milieux scolaires. Chacune des composantes possède ses propres objectifs généraux.

* Voir La quadrature du CERCLE? dans LEGENDRE, Renald (1979), Une éducation ... à éduquer!, Montréal: France-Québec, chap. 9.

Figure 1 - MODELE DU SYSTEME EDUCATIF GLOBAL



La vocation première d'un ministère de l'Éducation est de coordonner les efforts, de promulguer programmes-cadres et règlements de certification, de répartir les budgets et de voir à la bonne marche de l'ensemble du système éducatif.

En ce qui concerne l'éducation, les divers départements, facultés ou modules universitaires ont pour tâche d'assurer la formation des maîtres sur les plans disciplinaire et pédagogique. Les universités doivent être également les lieux privilégiés de l'évolution du savoir.

Les milieux scolaires ont pour mission principale de veiller à la formation intégrale des éduqués aux niveaux primaire, secondaire et collégial.

Dans le vécu quotidien, deux lacunes principales inhérentes au système éducatif global compromettent l'essor ordonné d'une réforme éducative permanente. Comme nous l'avons vu précédemment, les activités de recherche en éducation connaissent un état trop limité considérant l'immensité des problèmes à résoudre. En plus, ces recherches sont rarement dotées du caractère pluridisciplinaire qui pourraient leur assurer une plus grande validité et utilité. En deuxième lieu, les relations entre les

composantes ministère, universités et milieux scolaires s'effectuent un à un dans la très grande majorité des cas, oubliant l'autre entité constituante du système. Il en résulte un état de confusion entre trois composantes qui devraient pourtant former un tout voué à une mission globale commune. Dans la réalité, il semble que ce soit le milieu scolaire qui soit le plus souvent laissé pour compte et qui tente tant bien que mal à se débrouiller tout seul. On peut citer ici le peu de relations concrètes et opératoires entre les universités et les divers milieux scolaires. Si échanges il y a, ils s'effectuent d'une façon le plus souvent informelle, sporadique et difficile. On n'a pas ensuite à s'étonner du peu d'essor de la recherche lorsque les chercheurs sont coupés de leurs laboratoires naturels ou qu'ils sont très peu au courant des véritables problèmes à résoudre.

MODELE DU PROJET CERCLE

Le Projet CERCLE a précisément pour but de susciter une meilleure collaboration opératoire entre les milieux scolaires, universités et ministère sur les plans de l'enseignement et de la recherche. Le CERCLE est justement le lieu de rencontres fréquentes entre des fonctionnaires du ministère, des

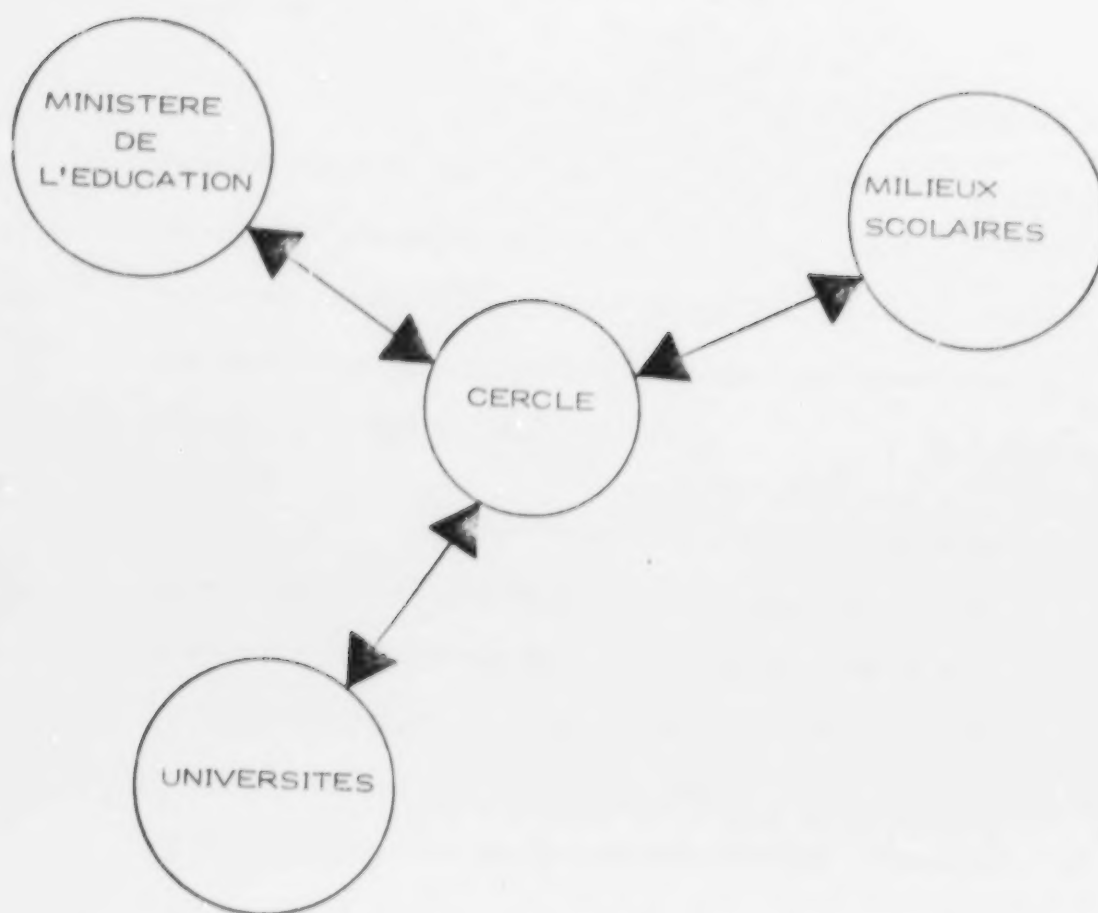
professeurs des universités, des éducateurs et éduqués des milieux scolaires. Ces personnes ont pour missions de résoudre les problèmes inhérents à l'acte d'apprentissage et d'assurer à l'évolution continuelle des sciences de l'éducation.

CERCLE, qu'est-ce à dire? Globalement, le sigle signifie, avec à propos, une réunion, une association, un lieu où se concentrent les efforts de personnes diverses en vue d'échanger sur des problèmes communs. La Figure II illustre la situation et l'interdépendance entre le CERCLE et les trois composantes du système éducatif global.

La dissection du sigle nous permet ensuite d'attribuer une signification appropriée à chacun des lettres de CERCLE.

C arrefour d'
 E tudes, de
 R echerches, et de
 C onsultations
 L ocales en
 E ducation

Figure II - MODELE DE LA SITUATION ET DE L'INTERDEPENDANCE DU CERCLE



Le CERCLE est donc le Carrefour, le cercle, le chantier, le club, la collectivité, la conférence, le conseil, le consortium, le creuset où se réunissent des éducateurs de diverses provenances en vue d'échanges mutuels sur leurs préoccupations communes.

Le CERCLE est le conseil d'Etudes portant sur l'identification des besoins réciproques et des caractéristiques socio-culturelles et écologiques des milieux. Les études touchent également les rétroactions ou la validité des efforts du CERCLE. Ces études concernent aussi les modes de fonctionnement et la définition des tâches du CERCLE.

Dans une optique de réforme pédagogique permanente, c'est en plus un creuset de Recherches mettant à profit une pluralité de compétences diverses en vue de la réalisation d'un plan global défini par les membres du CERCLE. Si on se réfère au rapport déjà cité portant sur La recherche pédagogique au Québec, le CERCLE comble deux des recommandations des auteurs Pedersen, Faucher et Dowd: 1) il convient d'encourager la poursuite et l'expansion de la recherche dans des organisations différentes, puisqu'il devrait en résulter une plus grande variété dans les types de

recherches entreprises; 2) il n'est pas du tout courant, dans le moment, de faire des recherches qui aient une portée pratique pour les enseignants et les autres professionnels de l'éducation. Il faudrait prendre des mesures pour modifier cette situation.

Afin d'assurer une plus grande ouverture sur le vécu éducatif, le CERCLE est aussi le chantier où tous les éducateurs peuvent soumettre leurs interrogations dans une atmosphère de Consultations réciproques. On opérationnalise ainsi les services à la collectivité qu'offrent les universités aux milieux scolaires; on assure aussi un processus de rétroactions de ces derniers vers les premiers.

Considérant la connotation socio-culturelle des données éducatives, considérant les besoins spécifiques de chaque région et les multiples services à rendre, par analogie, le CERCLE est un CLSC où les études, les recherches et les consultations sont Locales et portent sur l'Education. Après le succès de l'implantation d'un premier CERCLE-pilote, chacune des régions pourrait compter sur les services d'un CERCLE. Des échanges constants relieraient tout naturellement les CERCLES d'un même système éducatif, sans oublier l'ouverture de l'ensemble sur les autres systèmes éducatifs étrangers.

OBJECTIF GENERAL

L'objectif général découle directement de la problématique et du modèle du Projet CERCLE présentés antérieurement; il s'énonce comme suit:

"En accord avec les axiomes fondamentaux de l'éducation nouvelle: 1) démocratisation, 2) réforme pédagogique globale et permanente, 3) individualisation des apprentissages, 4) définition de l'éducation-processus, 5) orientation scientifique, l'OBJECTIF GENERAL du CERCLE est de concentrer les efforts d'éducateurs et d'élus de compétences diverses, en provenance du ministère de l'Education, des universités et des milieux scolaires, en vue du développement des sciences de l'éducation et de l'élaboration des théories axiologique, explicative, formelle et praxiologique de l'éducation suivant un plan global commun d'études, de recherches et d'assurances à la réalité de l'enseignement à tous les niveaux.

PROJET CERCLE ET LES THEORIES EDUCATIVES

Selon Maccia * on peut identifier quatre types de théories en éducation soit: les théories axiologiques, les théories

* Elizabeth S. Maccia, Educational Theorizing and Curriculum Change, 1966, photocopie Eric, Ed 018308, pp. 2-5.

praxiologiques, les théories formelles et les théories explicatives. Ces divers types de théories sont reliées aux différents systèmes éducatifs et concourent différemment à leur édification.

Théorie explicative:

C'est une théorie dont les propositions à l'instar des théories physiques, décrivent et expliquent les phénomènes éducatifs. A titre d'exemple on peut citer le modèle d'éducation permanente développé par l'équipe de l'Opération DEPART. Ces théories servent de modèles desquels on peut tirer des grandes lignes d'orientation pour développer des théories praxiologiques.

Théorie axiologique:

Une théorie axiologique a pour but d'explicitier les valeurs qui sous-tendent un système éducatif et de spécifier les objectifs susceptibles de les actualiser. Un bel exemple de ce genre de théorie est constitué par le document de l'Ecole Secondaire. * Dans cet ouvrage on en est arrivé, suite à des réflexions philosophiques, sociologiques et politiques, à identifier la finalité de l'éducation et à spécifier des objectifs généraux.

* Palkiewicz, Jan et al. (1972), L'école secondaire, Québec: DGEES, MEQ.

_____ et 162 enseignants de la C.R. de Chambly (1974), Analyse et critique de l'école secondaire, 2e édition, Et-Lambert, DRP, C.R. de Chambly.

Théorie praxiologique:

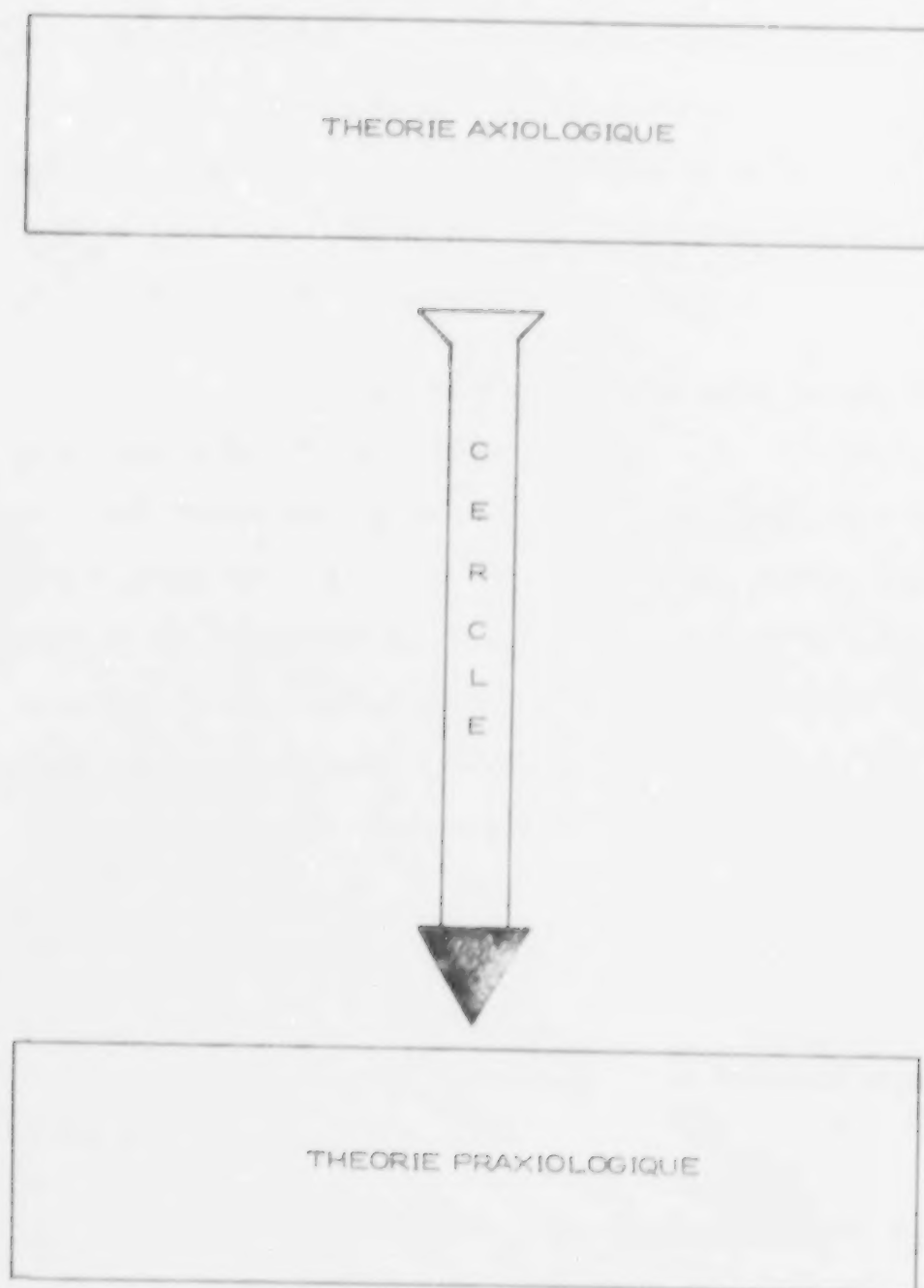
Une théorie praxiologique permet de déterminer les pratiques éducatives. Une telle théorie doit dans son élaboration intégrer les grandes directions données par les théories axiologiques et explicatives dans des pratiques éducatives. Par là nous entendons les opérations les plus susceptibles de permettre aux s'éduquants d'atteindre les objectifs du système éducatif.

Théorie formelle:

C'est une théorie dont les propositions établissent les structures d'un langage permettant l'expression scientifique de toute spéculation éducative.

La nature même du Projet CERCLE indique qu'il débouchera sur une théorie praxiologique. Il est bien dit en effet dans les pages précédentes que le système que nous élaborons a des préoccupations d'ordre concret visant un pragmatisme satisfaisant à la fois les objectifs généraux et les impératifs de la réalité scolaire. Le Projet CERCLE est donc un système qui, partant d'une théorie axiologique, permet la construction d'une théorie praxiologique (Voir Figure 1).

Figure 1 - RELATION ENTRE LES THEORIES AXIOLOGIQUE
ET PRAXIOLOGIQUE



D'autre part si le Projet CERCLE débouche éventuellement sur une théorie praxiologique, celle-ci doit s'inspirer d'une ou plusieurs théories explicatives afin d'identifier clairement ce qui est entendu par processus éducatif et recevoir ainsi les grandes orientations. Quant à la théorie formelle elle s'élaborera au fur et à mesure du déroulement des opérations.

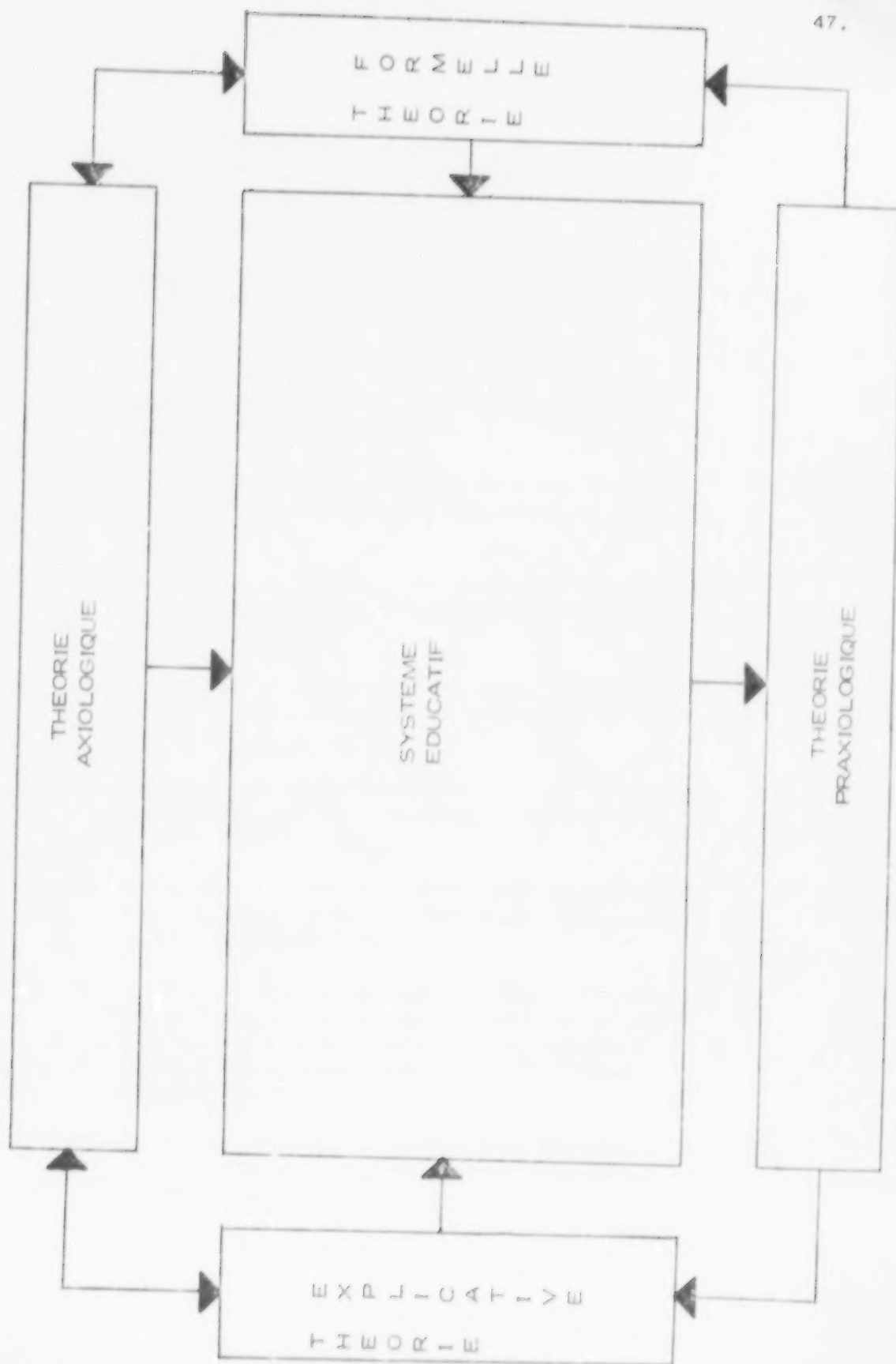
Les relations entre les divers types de théories et le Projet CERCLE sont illustrées à la Figure II. On remarque dans cette Figure que tous les éléments sont interreliés car si on peut rationnellement distinguer les divers types de théories il n'en demeure pas moins qu'en pratique elles se nourrissent les unes, les autres. D'autre part on remarque que le Projet CERCLE devient le lien direct entre la théorie axiologique et la théorie praxiologique, ce qui est conforme à sa nature.

OBJECTIFS SPECIFIQUES

L'objectif général du CERCLE s'explicite selon quinze objectifs spécifiques.

Pour atteindre son objectif général, le CERCLE doit:

FIGURE II. - RELATIONS ENTRE LES THEORIES FONDAMENTALES ET LE SYSTEME EDUCATIF



1. réunir des équipes pluridisciplinaires de travail formées d'éducateurs et d'éduqués en provenance du ministère de l'éducation, des universités et des milieux scolaires;
2. élaborer et réviser périodiquement un plan global commun d'activités multiples;
3. contribuer au développement des sciences de l'éducation et des disciplines para-éducatives dans le contexte d'un schème conceptuel évolutif du domaine de l'éducation;
4. poursuivre des travaux sur la définition des objectifs généraux et spécifiques de l'éducation (théorie axiologique);
5. développer un ensemble d'explications rationnelles des multiples phénomènes éducatifs (théorie explicative);
6. générer un langage précis permettant une meilleure communication entre tous les éducateurs (théorie formelle);
7. concevoir, élaborer et expérimenter des programmes d'étude pour tous les niveaux de formation (théorie praxiologique);
8. concevoir, élaborer et expérimenter des stratégies d'apprentissage pour tous les niveaux de formation (théorie praxiologique);
9. concevoir, élaborer et expérimenter des protocoles de diagnostic en vue de la détermination des façons privilégiées d'apprendre des éduqués et des styles d'enseignement des éducateurs (théorie praxiologique);
10. concevoir, élaborer et expérimenter des instruments d'évaluation formative et sommative des apprentissages (théorie praxiologique);

11. concevoir, élaborer et expérimenter des modes de gestion des cheminements des éduqués dans leurs apprentissages (théorie praxiologique);
12. générer un ensemble de pratiques pédagogiques sous forme d'adéquations validées sujet-objet-milieu éducatif (théorie praxiologique);
13. mesurer et réviser périodiquement les données écologiques et les besoins d'un milieu éducatif;
14. fournir des services de consultation et de conférence aux éducateurs, aux éduqués, aux parents et aux administrateurs scolaires;
15. assurer une plus grande diffusion de ses travaux sous forme de dépliants, d'articles de revues ou de journaux et de volumes dans le cadre d'une collection d'ouvrages propre au CERCLE (voir chapitre suivant: LE DEFI EDUCATIF).

LE DEFI EDUCATIF

Tel qu'énoncé précédemment à l'objectif spécifique no 15, une grande partie des travaux du CERCLE assure la diffusion vers les éducateurs dans le cadre d'une collection appelée LE DEFI EDUCATIF. La présente partie explicite davantage les produits éventuels du CERCLE dont les éducateurs pourront se servir dans l'exercice de leur profession.

Nous présentons ici l'objectif général et la structure de la collection, les critères de choix et d'élaboration des volumes ainsi que les titres, pour l'instant hypothétiques, des divers ouvrages.

OBJECTIF GENERAL

Qu'il s'agisse d'un plombier, d'un médecin ou d'un architecte, ils disposent tous d'instruments propres à leur profession. L'éducateur, lui, n'a souvent que sa tête et ses deux mains pour accomplir la tâche la plus difficile au monde: susciter l'épanouissement intégral d'un être humain.

L'objectif général de cet ensemble est donc de présenter aux éducateurs un ensemble d'outils dont il disposera, non seulement pour résoudre les problèmes complexes de l'éducation, mais également pour fabriquer lui-même d'autres outils qui lui seront nécessaires face aux nouveaux défis.

STRUCTURE

L'ensemble des outils est structuré en fonction:

- A) des trois sciences primaires de l'éducation,
- B) des interrelations inter et extra-sciences de l'éducation,
- C) de l'apport des penseurs et chercheurs au monde actuel de l'éducation,
- D) de la nécessité d'un langage précis.

CRITERES DE CHOIX

Les outils mis à la disposition de l'éducateur doivent répondre à quatre critères de choix. Ils doivent:

1. être conçus à l'intention d'un éducateur ordinaire, face à des élèves ordinaires dans un environnement normal;
2. être les résultantes de recherches interreliées de types philosophiques, historiques, exploratoires et expérimentales;
3. s'inscrire dans le cadre des tendances fondamentales de l'éducation: démocratisation, individualisation et systémisation de l'acte éducatif;
4. être à la fine pointe des connaissances pratiques en éducation.

CRITERE D'ELABORATION

En plus de respecter les critères qui précèdent, l'élaboration des outils nécessite la participation non seulement des spécialistes, de tout horizon et de toute discipline, dans le cadre d'une oeuvre commune et dynamique, mais celle surtout de tous les éducateurs dans un nouvel ordre pédagogique et administratif.

COMPOSANTES

Le "coffre" d'outils présente l'aspect d'un ensemble de moyens technologiques, d'instruments divers de mesure et d'évaluation, de stratégies pédagogiques de formation et d'animation susceptibles de parfaire continuellement la compétence de l'éducateur en plus de l'assister dans ses tâches quotidiennes.

Les composantes centrales sont réunies à l'intérieur d'une collection de volumes intitulée "LE DEFI EDUCATIF", pour souligner les caractères prospectif et dynamique de l'ensemble.

Collection: LE DEFI EDUCATIF

Groupe 1: INTRODUCTION AUX SCIENCES DE L'EDUCATION

Ce premier ensemble comprend les connaissances de base de l'éducateur. Les groupes 2, 3 et 4 présentent l'approfondissement de ces connaissances.

Groupe 2: DIDACTIQUES SPECIALISEES

Groupe 3: DIAGNOSTIC EDUCATIF SPECIALISE

Groupe 4: DOCIMOLOGIE SPECIALISEE

Groupe 5: EDUCATION ET DISCIPLINES CONNEXES

L'apport des disciplines connexes à l'éducation.

Groupe 6: DE L'EDUCATION ET DES HOMMES

L'apport des chercheurs et penseurs à l'éducation actuelle.

OBJECTIFS OPERATIONNELS

A. Objectifs internes

1. Fournir l'infrastructure d'encadrement nécessaire à la mise sur pied de programmes de recherche.
2. Fournir l'infrastructure d'encadrement nécessaire à la réalisation efficace des travaux.
3. Fournir un service permanent de dépannage et de consultation aux chercheurs, aux écoles et aux services, ainsi qu'aux étudiants des études avancées qui travaillent dans le cadre de nos projets de recherche.
4. Offrir la disponibilité d'un centre de données.

B. Objectifs par rapport aux recherches

1. Promouvoir et animer la recherche auprès du corps enseignant, des cadres scolaires et des parents.
2. Assurer la coordination des ressources humaines, matérielles et financières entre les différents projets de recherche tant du niveau secondaire, primaire que celui en relation avec l'enfance en difficulté.
3. Rédiger et tenir à jour un plan global et un échéancier de tous les objectifs jugés prioritaires par les divers groupes de recherche.
4. Fournir les services d'assistance sur le plan méthodologique en vue de la réalisation d'une recherche.
5. Fournir les services d'assistance technique à l'obtention de subventions de recherche.
6. Tenir à jour un inventaire et des exemples des instruments de mesure et d'évaluation.
7. Faciliter les échanges entre chercheurs en organisant des séminaires sur des thèmes communs d'étude.
8. Faciliter et encourager la diffusion des résultats de recherche.

9. Enrichir constamment un centre de données.
10. Fournir et assurer la formation des assistants de recherche.

C. Objectifs par rapport à la collectivité scolaire

1. Offrir les services de diagnostic de l'infrastructure pédagogique.
2. Assister les milieux scolaires dans l'élaboration de leurs projets éducatifs et de leurs plans d'action.
3. Offrir les ressources d'expertise: analyse des besoins, définition des programmes, méthodes d'apprentissage, mesure et évaluation, gestion des apprentissages, organisation scolaire, etc..
4. Répondre aux demandes de consultation.
5. Offrir des sessions intensives de formation ponctuelles.
6. Offrir des services d'animation de groupes.
7. Offrir une banque de conférences et d'exposés pour des colloques et des congrès.

D. Objectifs par rapport au milieu universitaire

1. Offrir aux professeurs et aux étudiants un vaste champ d'expérimentations contrôlées, respectant les éduqués et les éduquants.
2. Fournir aux universités les données pertinentes à d'éventuelles modifications de programmes.
3. Fournir aux universités un moyen sûr d'évaluer les programmes de formation.
4. Sensibiliser les universités aux véritables problèmes du milieu scolaire.

E. Objectifs par rapport au MEQ

1. Fournir aux autorités compétentes des données objectives sur le milieu.
2. Faire arriver aux points stratégiques de décision les résultats des recherches.
3. Offrir au MEQ un champ de validation des programmes et des instruments de mesure et d'évaluation.
4. Permettre au MEQ de rencontrer simultanément le milieu scolaire et le milieu universitaire en vue d'une véritable coordination des interventions.

FONCTIONNEMENT DU CERCLE

APPARTENANCE

Nous considérerons trois hypothèses concernant l'appartenance du CERCLE.

Première hypothèse: Un centre conçu comme un service dépendant d'une des Directions générales du ministère. Trop éloignée du vécu scolaire, cette solution a déjà été expérimentée (Institut de Recherche Pédagogique) et n'a pas donné les résultats escomptés. Cette hypothèse n'est donc pas à retenir.

Deuxième hypothèse: un centre conçu comme une des directions d'une commission régionale. Cette seconde solution a été vécue à la Commission Scolaire Régionale de Chambly (Direction de Recherche et de Planification). Très au fait des problèmes et des besoins du milieu, un tel centre ne peut cependant produire tous les fruits désirés vu l'absence de relations opératoires avec les universités et le ministère de l'Éducation. Après avoir réalisé un grand nombre de projets dont SEDUCATION, OMEGA I ET II, etc., un tel centre doit s'assurer une ouverture plus fonctionnelle avec les autres composantes du système éducatif. Il doit également englober, non seulement les recherches du niveau secondaire, mais aussi s'occuper des problèmes connexes des formations universitaire, collégial et primaire, etc...

Troisième hypothèse: un centre formé d'éléments compétents de tous les milieux éducatifs: université, ministère et secteurs scolaires, et appartenir conjointement à ses trois composantes principales du système éducatif global.

Comme nous l'avons vu lors de l'élaboration du modèle du CERCLE, une telle forme nous semble la plus appropriée aux besoins actuels et à ceux de l'avenir immédiat de l'éducation au Québec. Il s'agit de concorder tous les efforts en vue de la

conception, de l'élaboration et de l'expérimentation d'une réforme pédagogique globale, permanente et intégrée à tous les niveaux éducatifs. Nous retiendrons cette troisième hypothèse pour définir l'appartenance du CERCLE considérant l'interdépendance du ministère, de l'université et du milieu scolaire.

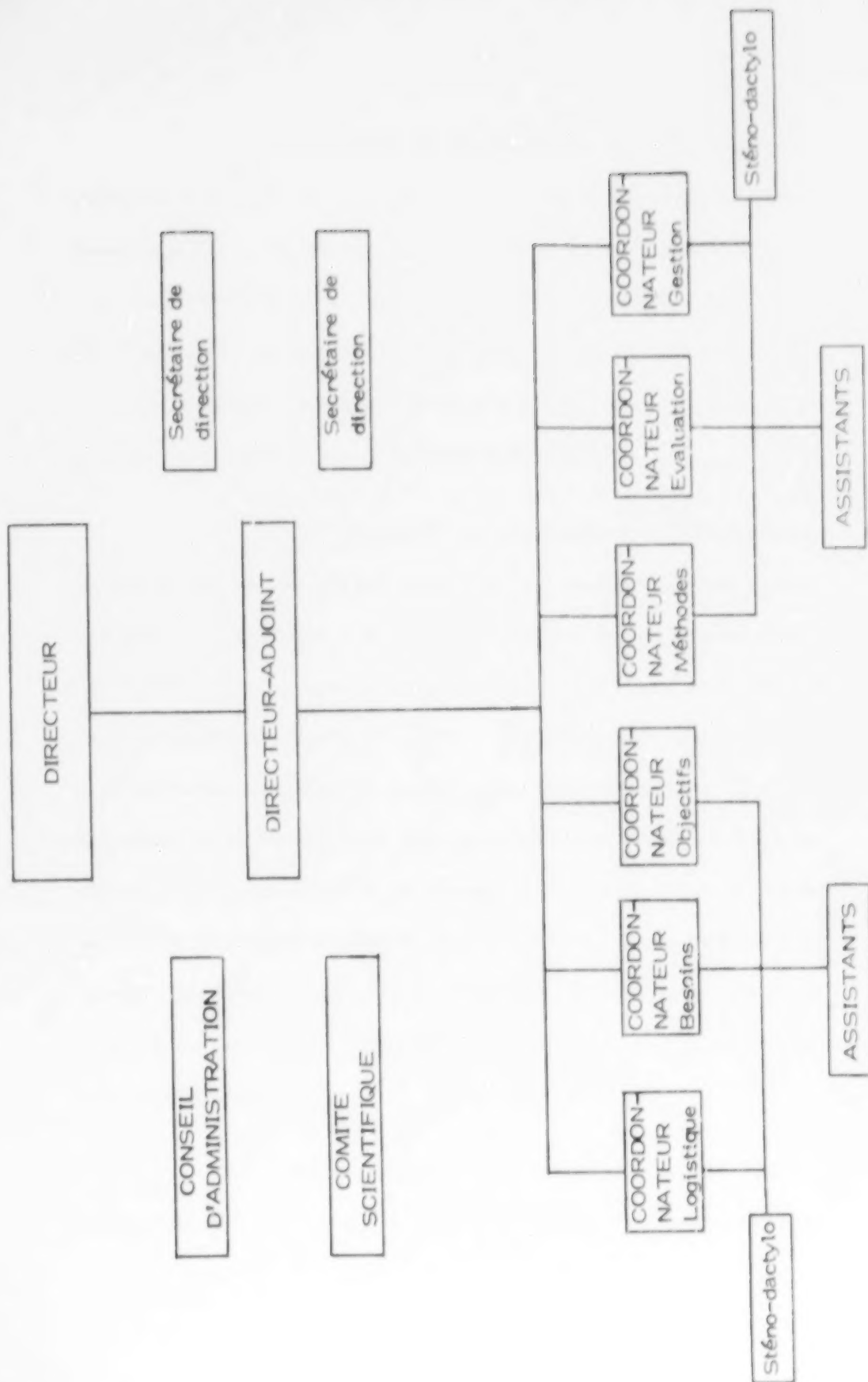
Il faut à tout prix maintenir dans le milieu les compétences voulues, mais les faire dépendre d'une instance supérieure qui s'assurera du respect des priorités, les tiendrait à l'écart des politiques locales, des priorités administratives immédiates (comités de gestion, de direction, d'animation, de sélection, d'organisation et la multitude d'autres comités consultatifs) qui compromettent sérieusement la vocation d'un tel centre en accaparant ses membres à des tâches étrangères aux études, recherches et consultations.

La Direction Générale de la Rive Sud pourrait donc abriter le Cercle à titre expérimental, sans pour autant l'absorber dans sa structure pour respecter l'identité de l'Université et des Commissions Scolaires.

ORGANIGRAMME

Sous l'autorité du conseil d'administration, les éléments constitutifs du CERCLE se répartissent selon l'organigramme illustré à la figure 1.

FIGURE 1 - ORGANIGRAMME DU CERCLE



Aux niveaux de la direction, l'organisation du CERCLE est linéaire. Un tel type, non seulement convient parfaitement à une entreprise de taille relativement modeste, mais assure un fonctionnement en harmonie avec les politiques générales définies par le conseil d'administration. Il en résulte une vision précise des tâches à accomplir et une économie de temps et d'argent par une coordination rationnelle et régulière.

Afin d'assurer une plus grande flexibilité, une décentralisation des décisions et une plus grande adéquation des compétences diverses avec les tâches à accomplir, le deuxième niveau de l'organigramme présente une organisation ramifiée. Un tel type de fonctionnement permet à la direction de se concentrer sur les tâches spécifiques qui lui sont réservées en lui assurant l'assistance et les conseils d'un personnel compétent voué à l'accomplissement de travaux particuliers. En plus, le savoir total de toute l'organisation peut être mis à profit. Conformément aux particularités de la vocation du CERCLE, on peut noter également une grande souplesse notamment dans l'attribution des assistants aux divers projets.

Bref, l'organigramme suggère un type mixte d'organisation afin d'assurer l'unité d'action, la coordination des

travaux, la mise à profit de toutes les compétences, la décentralisation des décisions et une flexibilité des ressources.

A. DIRECTEUR

Provenance

Afin d'assurer une liaison continue, le directeur du CERCLE doit être un des trois membres du conseil d'administration. Il doit donc provenir de l'une des trois composantes principales du système éducatif global: ministère, université ou milieu scolaire.

Tâches

Sous la responsabilité immédiate du conseil d'administration du CERCLE, le directeur doit:

1. siéger au conseil d'administration;
2. présider le comité scientifique;
3. s'assurer de l'application des politiques générales du conseil d'administration;
4. de concert avec le comité scientifique et le conseil d'administration, sélectionner le directeur-adjoint, les coordonnateurs et les assistants;

5. administrer les ressources humaines, matérielles et financières;
6. favoriser les relations extérieures;
7. préparer annuellement un plan global d'études, de recherches et de consultations;
8. colliger un rapport annuel d'activités;
9. suggérer au comité scientifique les travaux susceptibles d'être diffusés;
10. édicter les règles de fonctionnement.

Le directeur est assisté dans ses tâches par un directeur -adjoint, une secrétaire de direction et un comité scientifique.

B. CONSEIL D'ADMINISTRATION

Composition

Selon la troisième hypothèse retenue ci-haut, le conseil d'administration du CERCLE se compose du directeur et des membres suivants, en provenance de chacune des trois entités: ministère, (nombre de représentants à déterminer par le MEQ), universitaire (1 représentant par université), milieu (1 représentant par commission scolaire) et des parents des divers milieux scolaires.

Responsabilités

Le conseil d'administration du CERCLE doit:

1. définir la structure et les modes de fonctionnement;
2. sélectionner le personnel de direction et de soutien, et définir leurs tâches;
3. assurer les besoins matériels humains et financiers;
4. établir des relations d'échange avec d'autres centres similaires;
5. assurer les relations avec les composantes: ministère, université et milieu scolaire;
6. évaluer le personnel de direction et de soutien;
7. arbitrer et résoudre tout litige possible d'ordre administratif;
8. rédiger, modifier et appliquer la constitution.

C. COMITE SCIENTIFIQUE

Le comité scientifique du CERCLE se compose du directeur, du directeur-adjoint, et de six coordonnateurs.

Responsabilités

Le comité scientifique du CERCLE doit:

1. déterminer les axes de développement;
2. modifier et/ou approuver le plan global d'études, de recherches et de consultations en conformité avec les orientations fondamentales;
3. veiller au bon déroulement, à la qualité scientifique des travaux et au respect de l'échéancier;
4. assurer la plus grande diffusion des travaux de qualité;
5. assurer la concertation des travaux des six coordonnateurs;
6. sélectionner le personnel scientifique et définir leurs tâches;
7. produire le rapport annuel des activités d'étude, de recherche, de consultation et de développement;
8. coordonner les demandes de subventions des diverses instances participantes;
9. planifier les séminaires et les sessions d'étude;
10. juger de la pertinence de nouveaux projets dans le cadre du plan global;
11. évaluer les projets pendant et après leur réalisation;
12. évaluer le personnel scientifique;

13. fournir l'infrastructure d'encadrement nécessaire aux stages de recherche des étudiants inscrits à des programmes d'études avancées en éducation;
14. assurer la coordination des ressources humaines, matérielles et financières entre les différents projets;
15. fournir les services d'assistance sur le plan méthodologique en vue de la réalisation des projets;
16. fournir les services d'assistance technique à l'obtention de subventions de recherche;
17. répondre à des demandes de consultations en provenance des milieux scolaires, des universités et du ministère de l'éducation;
18. offrir les services de professeurs, d'assistants et d'étudiants aux études avancées pour accomplir tout autre tâche reliée à des besoins de recherche des milieux scolaires;
19. offrir des sessions intensives de formations ponctuelles sur les plans de la recherche et de l'enseignement;
20. offrir des services d'animation de groupes d'enseignants et de cadres scolaires;
21. une banque de conférences et d'exposés à l'intention de colloques et de congrès;
22. arbitrer et résoudre tout litige possible d'ordre scientifique.

D. DIRECTEUR-ADJOINT

Provenance

Tout comme le directeur, le directeur-adjoint doit provenir de l'une des trois composantes principales du système éducatif global. Si possible, pour un plus grand enrichissement du CERCLE, il serait préférable que le directeur-adjoint possède une expérience significative des trois secteurs mentionnés et qu'il ne soit pas de la même provenance immédiate que le directeur.

Tâches

Sous la responsabilité immédiate du directeur du CERCLE, le directeur-adjoint doit:

1. siéger au comité scientifique;
2. présider le comité scientifique;
3. participer à la sélection des coordonnateurs et des assistants;
4. animer les coordonnateurs et coordonner leurs travaux;
5. s'assurer périodiquement de la qualité scientifique des travaux;
6. participer à une équipe d'études, de recherches et/ou de consultations;
7. participer à l'élaboration du plan annuel global d'études, de recherches et de consultation;

8. participer à la rédaction du rapport annuel d'activités;
9. réviser et suggérer au directeur les travaux susceptibles d'être diffusés;
10. s'assurer de l'application des règles de fonctionnement.

Le directeur-adjoint est assisté dans ses tâches par une secrétaire de direction et six coordonnateurs.

E. COORDONNATEURS

Provenance

En accord avec le principe d'appartenance tripartite du CERCLE, les coordonnateurs devraient provenir du ministère, de l'université et du milieu scolaire.

Tâches générales

Sous la responsabilité immédiate du directeur-adjoint, le coordonnateur doit:

1. siéger au comité scientifique;
2. participer à la sélection des assistants;
3. former des équipes de travail;
4. animer les assistants et coordonner leurs travaux;
5. veiller à la qualité scientifique des travaux dans le cadre d'un échéancier;
6. participer à une équipe d'études, de recherches et/ou de consultations;

7. présenter un plan annuel global d'activités de son secteur;
8. rédiger un rapport annuel des réalisations de son secteur;
9. présider un séminaire régulier de son secteur;
10. s'assurer du bon déroulement des travaux spécifiques à son secteur.

Tâches spécifiques

Tel qu'illustré sur l'organigramme, les six secteurs sont définis de façon complémentaire. En plus de ses tâches générales le coordonnateur se voit attribuer des tâches spécifiques à son secteur d'activités.

Logistique

- 10A) élaborer et réviser périodiquement le système EDUMATIC (offrir la disponibilité d'un centre de données en éducation tant sur le plan des contenants des informations qu'à celui des contenus *);

* On facilitera ainsi les processus de revues de littérature tout en augmentant la qualité des résultats; une telle coopérative de données répondrait parfaitement à l'un des souhaits du Rapport Laurin (1979).

- 10B) procurer, classer, gérer et entreposer les volumes, les revues, les rapports et les autres ressources matérielles;
- 10C) assurer des revues de question permanente sur certains points d'intérêt;
- 10D) fournir les services informatiques.

Besoins

- 10A) conduire des études portant sur les besoins, les opinions et les caractéristiques du milieu éducatif;
- 10B) animer, participer et susciter des recherches fondamentales et appliquées;
- 10C) offrir des services de diagnostic de la validité d'une infrastructure pédagogique;
- 10D) assister les milieux scolaires dans l'élaboration de leurs projets éducatifs;
- 10E) offrir les ressources d'expertise sur les plans : analyse des besoins, programmes, méthodes d'apprentissage, mesure et évaluation, gestion des apprentissages, organisation scolaire, etc...
- 10F) offrir des services d'analyse des besoins en terme des divers types de recherches nécessaires aux milieux scolaires.

Objectifs

- 10A) concevoir, élaborer et expérimenter des programmes d'étude;
- 10B) déterminer les règles de cheminement dans les divers programmes;
- 10C) en accord avec les milieux scolaires, déterminer les objectifs obligatoires et les objectifs facultatifs;
- 10D) prévoir une concertation entre toutes les disciplines scolaires;
- 10E) réviser périodiquement les programmes;
- 10F) sensibiliser et assister les enseignants dans les nouveaux programmes d'études.

Méthodes

- 10A) s'assurer de l'adéquation entre les stratégies d'apprentissage et les objectifs préalablement définis;
- 10B) concevoir, élaborer et expérimenter une pluralité de stratégies en fonction des divers sous-groupes d'étudiants;
- 10C) réviser périodiquement les méthodes;
- 10D) effectuer les révisions disciplinaire, didactique et linguistique des stratégies;

Evaluation

- 10A) déterminer les variables significatives;
- 10B) élaborer les protocoles expérimentaux;
- 10C) calculer et choisir les échantillons représentatifs;
- 10D) veiller au déroulement rigoureux des expérimentations;
- 10E) élaborer ou sélectionner les instruments de diagnostic et d'évaluation des apprentissages;
- 10F) élaborer ou sélectionner tout instrument et grille d'étude et de recherche;
- 10G) tenir à jour et enrichir une banque d'items;
- 10H) tenir à jour un inventaire d'instruments de mesure et d'évaluation ainsi qu'une expertise métrologique de chacun d'eux;
- 10I) effectuer et interpréter les analyses de résultat.

Gestion

- 10A) élaborer et valider des algorithmes de gestion informatisée des apprentissages sur les plans des objectifs, des stratégies, de l'évaluation et de l'analyse des besoins;
- 10B) élaborer et valider des systèmes de gestion des dossiers des étudiants: horaires, absences, cheminements, bulletins, etc...

F. ASSISTANTS

Provenance

Un nombre minimal de douze assistants est indispensable. Ils sont de provenance et de compétences diverses en accord avec les orientations du CERCLE et les travaux des secteurs. Ces assistants peuvent être notamment des enseignants libérés, des professeurs universitaires et des étudiants aux études avancées en éducation.

Tâches

Sous la responsabilité immédiate d'un coordonnateur, l'assistant doit:

1. participer aux travaux de son secteur;
2. assister aux séminaires de son secteur;
3. participer à l'élaboration d'un plan annuel global des activités de son secteur;
4. participer à la rédaction du rapport annuel des réalisations de son secteur;

G. SEMINAIRES DE SECTEUR

Composition

1 coordonnateur

tous les assistants d'un secteur

Tâches

Présidé par un coordonnateur, le séminaire de secteur doit:

1. veiller à la qualité scientifique et au bon déroulement des travaux;
2. tenter de résoudre en groupe les problèmes académiques et matériels du secteur;
3. effectuer des études critiques des travaux du secteur;
4. suggérer des politiques au Conseil d'administration et au Comité scientifique;
5. préparer les procès-verbaux de ses réunions et les transmettre à tous les membres du CERCLE.

PERSONNEL

Tel que spécifié préalablement, la majeure partie du personnel du CERCLE doit provenir du Ministère de l'Education, des universités et des milieux scolaires. La répartition des membres de l'équipe doit respecter le caractère pluridisciplinaire des travaux.

TYPES

L'énoncé des objectifs spécifiques du CERCLE (voir Projet CERCLE), nous amène à distinguer quatre types principaux de personnel:

1. de direction;
2. les coordonnateurs;
3. les assistants;
4. de soutien.

1. Personnel de direction

Le personnel de direction comprend le directeur et le directeur-adjoint du CERCLE. Ces deux personnes doivent se consacrer à plein temps aux activités du CERCLE.

2. Coordonnateurs

Le personnel de coordination comprend six membres si possible, deux personnes en provenance de chacune des trois composantes du système éducatif global.

3. Assistants

Le personnel d'exécution des études, des recherches et des consultations comprend, outre le personnel de direction et de coordination, un minimum de douze membres: si possible quatre personnes en provenance de chacune des trois composantes: ministère, université et milieu. Six des douze membres sont à plein temps; les six autres à mi-temps.

4. Personnel de soutien

Le personnel de soutien comprend neuf membres: deux secrétaires de direction, deux sténo-dactylos, un préposé au centre de ressources et à la bibliothèque, un spécialiste de la technique éducative et trois autres spécialistes définis en fonction des axes de développement du CERCLE. Tout ce personnel est à plein temps.

Plein temps vs mi-temps

Compte tenu de l'ampleur des travaux à réaliser et de la nécessité d'une présence constante du CERCLE aux diverses instances éducatives, vingt membres doivent constituer le noyau du personnel plein temps pour des périodes variables; un minimum de six autres membres sont en régime mi-temps.

COMPETENCE

Pour que le CERCLE soit un succès, il faut veiller à la plus grande adéquation possible entre la définition des tâches et la compétence des membres. Ceci doit être le critère fondamental de sélection. Le CERCLE compte

également un certain nombre d'étudiants des niveaux maîtrise et doctorat en éducation.

SITUATION PHYSIQUE

La situation physique du CERCLE doit être déterminée de façon à se trouver le plus près possible du centre d'activité d'un milieu éducatif régional. Un tel critère d'emplacement est nécessaire considérant l'ouverture indispensable du CERCLE sur son environnement. En fonction de la nature des tâches à réaliser, des formules de décentralisation peuvent être souhaitables; ces dernières doivent être souples de façon à permettre des réajustements rapides dus à des réorientations nécessaires.

La première expérience-pilote du CERCLE aurait tout avantage à se situer sur le territoire de la Rive-Sud de Montréal. Plusieurs raisons militent en faveur d'un tel choix:

1. une expérience fructueuse de dix années d'une Direction de Recherche et de Planification à la Commission Régionale de Chambly;
2. la présence de tous les milieux socio-culturels;

3. un territoire qui comprend plusieurs villes et une vaste population;
4. un grand nombre d'institutions éducatives de tout genre et de tout niveau;
5. un échantillonnage facilité par le grand nombre d'éduqués et d'éducateurs, lequel échantillonnage permettant l'extrapolation des résultats à d'autres milieux éducatifs;
6. la plus grande commission régionale du Québec où la majorité des problèmes éducatifs actuels se rencontrent;
7. et l'intérêt des autorités envers un tel projet.

CADRE PHYSIQUE

De ce qui précède, le cadre physique minimal doit comprendre les locaux suivants:

1. trois bureaux privés;
2. un secrétariat central;
3. un laboratoire;
4. un centre de ressources;
5. et une salle de réunion.

Il serait souhaitable que le cadre physique comprenne en outre: six bureaux pour les coordonnateurs et trois salles de travail pour les assistants.

PHASE DE TRANSITION 1980-1983

Avant de procéder à la mise en plan du CERCLE tel que défini dans le chapitre relatif à son fonctionnement, il est nécessaire de procéder à l'expérimentation de certaines hypothèses sous-jacentes, en particulier à la "faisabilité" d'une telle concertation. Or cette faisabilité est liée à la possibilité d'élaborer des programmes conjoints de recherche entre le MEQ, les universités et les milieux scolaires.

A l'heure actuelle plusieurs programmes de recherche de la D.R.P. - C.S. Chambly se terminent et vont déboucher sur une série de projets autour desquels nous pourrions bâtir la concertation désirée:

A. Programme d'établissement d'un cadre général
d'individualisation de l'enseignement professionnel
afin que celui-ci devienne équivalent à l'enseignement
général.

Ce vaste programme qui entre dans les priorités
gouvernementales comprend plusieurs sous-
programmes:

1. Elaboration de programmes institutionnels
types en complétant la démarche entreprise,
mais jamais validée, de Education et Emploi.
2. Elaboration d'instruments de mesure de
l'apprentissage que supposent ces programmes.
3. Consultation sur ces programmes et ces instruments.
4. Mise à l'essai de ces instruments et de ces programmes.
5. Valider les programmes élaborés.
6. Révision des programmes et des instruments mis
à l'essai.

B. Programme de diagnostic des élèves québécois de niveau
secondaire.

Ce programme, bien qu'il soit autonome est, en fait, un
programme auxiliaire au programme précédent.

En effet, le premier nécessite la connaissance du style d'apprentissage des élèves et l'analyse de l'enseignement des professeurs qui combinés à la mesure de l'apprentissage permettront de vérifier les facteurs influençant l'apprentissage des élèves.

C. Programme des recherches sur le diagnostic des élèves québécois du niveau primaire. Ce programme étudie l'influence sur la réussite en lecture et en calcul de huit variables indépendantes:

1. Dépendance et indépendance des champs.
2. Réflexivité et impulsivité.
3. Attitude envers l'école.
4. Estime de soi.
5. Appréciation du professeur.
6. Préalables scolaires.
7. Quotient intellectuel.
8. Trait théoriques TAL, TVL, TVQ, TAQ, du modèle de Hill.

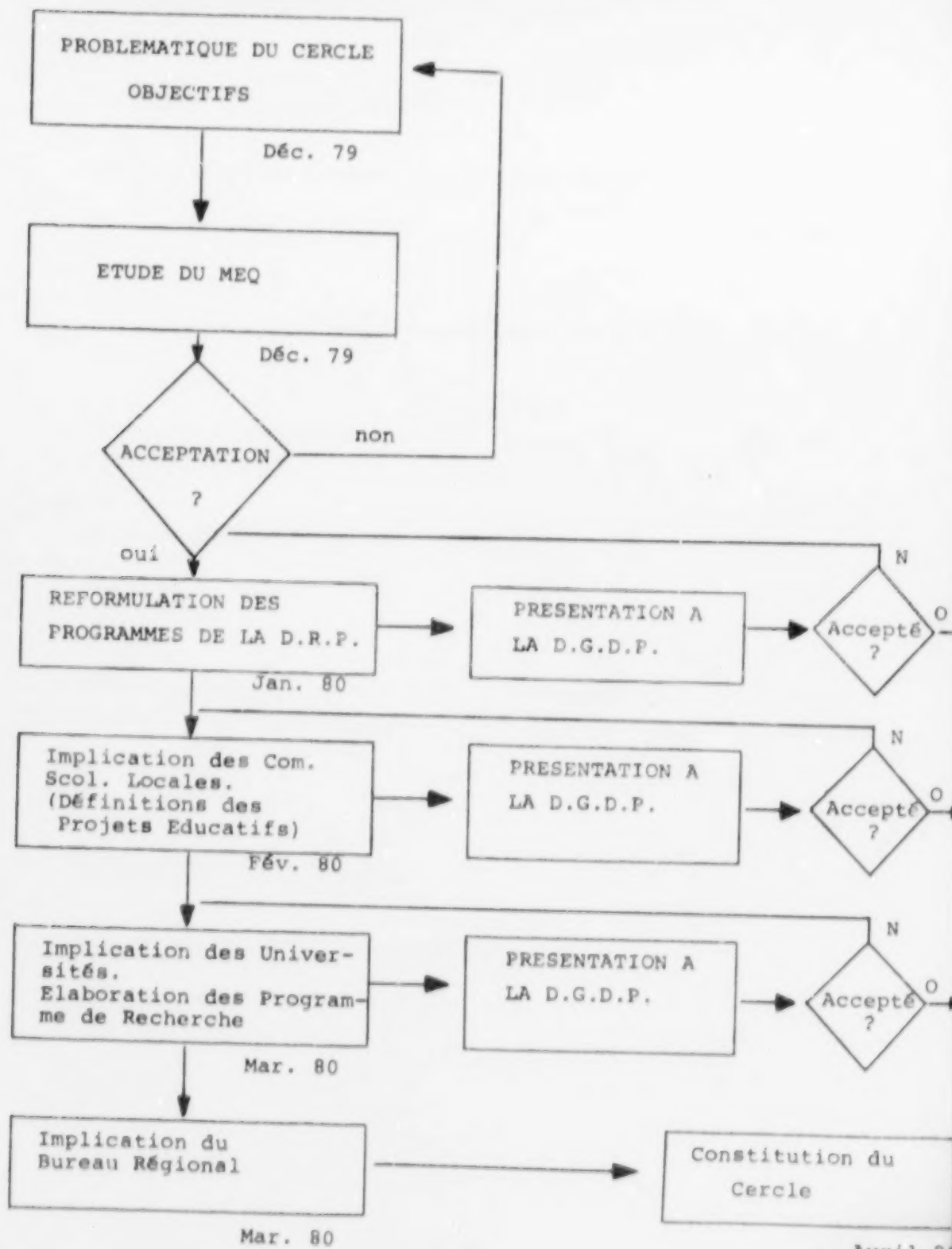
Le problème est donc de:

Définir, à partir des données obtenues jusqu'à présent, de nouveaux projets qui approfondiront la question des facteurs influençant l'apprentissage. Conséquemment qui engloberont les interrogations relatives à l'inadaptation et aux difficultés d'apprentissage.

En résumé, il s'agit d'élaborer un plan global de recherches (objectifs spécifiques, hypothèses, échéancier, ressources) basé sur l'identification des besoins et des intérêts des milieux scolaires, des universités et du MEQ.

2. Intéresser d'une façon officielle, non seulement les professeurs d'Université à titre personnel, mais les entités universitaires elles-mêmes.
3. Trouver au Bureau Régional des personnes disponibles et compétentes qui s'impliqueraient, à plein temps, dans la démarche scientifique.
4. Etablir des relations fonctionnelles entre ces représentants du Bureau Régional et la Direction des Services de Recherche du MEQ d'une part, et le service de recherche et d'expérimentation de la D.G.D.P. d'autre part.
5. Mettre au courant les responsables du MEQ des budgets de recherche, de l'existence de cette démarche afin que des fonds soient prévus à cet effet.
6. Intéresser les commissions scolaires locales à participer aux recherches.

CHEMINEMENT DES OPERATIONS DE LA PHASE DE TRANSITION



Avril 80

.../85

BUDGET DE LA PHASE DE TRANSITION

Hypothèse: Personnel (1980-81)

Le Directeur et le Directeur Adjoint travailleront à mi-temps pour le CERCLE.	\$50,000.
Une secrétaire de direction travaillera à temps plein.	\$12,000.
Un commis à plein temps.	\$10,000.
Un coordonnateur à plein temps pour étudier les besoins.	\$28,000.
Un coordonnateur à plein temps pour la logistique.	\$28,000.
	\$ 128,000.

Budget d'opération (1980-81).

Documents, Matériel, Informatique.

Frais de déplacements, voyages.	22,000.
	\$ 150,000.

